

## KULTURÁLIS ÉLETÜNK SZERKEZETE ÉS A KÖZMŰVELŐDÉS

Elmélet és gyakorlat közt rendszerint akkor keletkezik ellentét a közművelődésben, ha az elmélet a gyakorlatba szól bele, és azt bírálja. Amíg attól távolálló, elvont kérdésekkel foglalkozik, legfeljebb közöny kíséri megállapításait, mihelyt azonban megpróbál beavatkozni a gyakorlati szakemberek dolgába, és a kialakult szokások, eljárások helyett újat ajánl, mindjárt megkapja a megbélyegző ítéletet, hogy ajánlata nem több üres elméletieskedésnél. "Könnyű beszélni" - mondják egyesek - "próbálnák csak megcsinálni!" "Hiába, más az elmélet és a gyakorlat" - teszik hozzá mások. "Az elméleti elképzelések önmagukban néha egészen tetszetősek, megvalósítani viszont nem lehet azokat".

E megállapítások mögött nemcsak a szakkifejezések kódébe burkolózó önkényes spekulációk elutasítása található, hanem egyuttal az elmélet szerepének dogmatikus megítélése is. Eszerint az elmélet arra lenne hivatott, hogy leírja és magyarázza a gyakorlatot, és ha megállapításai nem azonosak a meglevő gyakorlattal, akkor az elmélet hamis, nem több "önkényes kitalálásnál". Az elmélet lenni értelmezése szerint azonban az elméletnek "élenjárónak", vagyis a gyakorlatot megelőzőnek kell lennie, tehát a jelenségekben bírálnia és tudatosítania kell az elavult elemeket, hogy hozzájárulhasson a magasabb szintű gyakorlat kialakításához. S hogy javallatai ne

tetszetős, de reális alapot nélkülöző ötletek legyenek, az elméletnek következtetéseit tudományosan kell igazolnia. Elemeznie kell a fejlődés irányait, történelmi-társadalmi összefüggésekben kell értékelnie az egyes jelenségeket, és meg kell határozni egymáshoz való viszonyukat is. A társadalmi jelenségek kapcsolatrendszerében ezen túl fel kell még tárni a dolgok alakulását meghatározó alapvető tényezőket, mert enélkül nem lehet kikövetkeztetni a változás és változtatás lehetőségeit sem.

Éppen ezért a közművelődés helyét keresve kulturális életünk rendszerében először a kulturális élet szerkezetének központját kell meghatároznunk. Tapasztalati alapon hamarosan felfedezhetjük, hogy a kulturális élet nálunk irodalom- és művészetközpontu, olyannyira, hogy a közvélemény magát a kultúrát is többnyire ezekkel a területekkel azonosítja. Pedig az irodalom és a művészet része a kultúrának, s csak a múlt századi romantikus kulturafelfogás látta benne a kultúra lényegét. Főként azért, mert a kultúrát elvonatkozította az objektív világtól, és mint sajátosan emberi jelenségcsoportot a szubjektumba helyezte. Létrejöttét is az emberi tudat teremtettségével magyarázta, mégpedig úgy, hogy csak a tehetséggel született zseni képes művészi alkotásra, ő is csak az ihletett állapotban, amikor "megszállja" az alkotás láza, és képes lesz kifejezni önmagát.

Az alkotásnak ez az individualista és idealista felfogása egyenesen vezetett a kulturális élet szerkezeti megosztásához: a kulturális élet szükségszerűen szakadt ketté alkotókra és fogyasztókra, azaz a közönségre, ez utóbbi szerepét arra korlátozva, hogy győ-

nyörködjön az alkotók teljesítményeiben. Ám ahogy ez a kettősség kialakult, úgy kellett a művelődésnek is osztódnia azon kevesekre, akik megértik a társadalomtól és a társadalmi gyakorlattól elszigetelődő alkotókat és élvezik termékeiket, más részről viszont a tömegre, mely csak az álművészet produktumainak befogadására képes, akinek igényeit egy külön erre a célra szerveződő szórakoztatóipar elégíti ki.

Az elit- és a tömegkultúra szakadását mi is örököltük, és még ma is küzdünk áthidalásáért. Született olyan vélemény, hogy közérthető művészettel el lehet tüntetni a távolságot a művészet és a tömegigény között. Bertold Brecht erről azonban azt vallotta, hogy kispolgári álláspont, ha le akarunk hajolni a néphez, ahelyett, hogy a népet emelnénk fel a művészethez. Ebben a vitában az egyik álláspont tehát a művészek nézőpontjának megváltoztatásában látja a probléma megoldását, a másik a nép helyzetének és tudatának a megváltoztatásában. Melyiknek van igaza? A kérdésre csak akkor tudunk helyesen válaszolni, ha meg tudjuk mondani, mi a kultúra fejlődését meghatározó döntő elem kulturális életünkben.

Megállapítottuk, hogy kulturális életünk ma irodalom- és művészetközpontú. Hozzá kell tennünk, hogy egyszersmind író- és művészeközpontú is, mert abban a meggyőződésben építi fel a társadalom művelődésügyének rendszerét, hogy azt elsősorban az alkotók (írók, művészek, tudósok) teljesítménye viszi előre. Ha jobb versek, regények, képek, szobrok, zeneművek, szindarabok, filmek és tudományos tanulmányok születnek, a kulturális élet is fejlődik, a kultúra terjesztésével foglalkozó intézmények is színvona-

lasabb munkát végezhetnek, és a közművelődés is eredményesebb lehet. A hierarchiában tehát minden az alkotók teljesítményétől függ, a szocialista műveltséghez előbb szocialista kultúrát, azaz szocialista ihletésű műveket kell teremteni. Feltehetően ezen az alapon koncentrálódik művelődéspolitikánk erőfeszítéseinek zöme az irodalomra, művészetre, tudományra és csak másodsorban az oktatásra és az iskolán kívüli művelődésre, az anyagi-erkölcsi megbecsülést és a problémák elemzésének mélységét illetően egyaránt. Ugy látszik, mintha ez természetes is lenne, hiszen a kultúra társadalmi áramlását is ez a tagozódás határozza meg.

#### Az alkotóközpontu tagozódás bírálata

A baj csak az, hogy az alkotás és elsajátítás, az alkotó és a társadalom viszonyának ez a hagyományos értelmezése empirikus és szubjektív, mert az egyes ember tapasztalatából indul ki, tehát csak látszatigazsághoz jut. Ha azt mondjuk, hogy a verset, a képet, a zeneművet egy valaki alkotja, ez mindaddig magától értetődő igazsággént hat, amíg el nem kezdjük vizsgálni, hogy az egyén honnan vette az alkotás problematikáját, a mű mondanivalóját és kifejezés-módját. A semmiből? A semmiből azonban csak egy isten tud teremteni. S ha csak nem állítom, hogy a művész isteni mindenhatósággal rendelkezik, akkor el kell vetnem ezt a megoldást. Önmagából talán? De hiszen az egyén társadalmilag meghatározott, tehát ha az mondom, hogy önmagából, akkor egyuttal azt is mondtam, hogy a társadalomból. S ha ezt mondom, hogy a társadalom művelődése a társadalom-fejlettségi színvonalától, műveltségi állapotától is függ. Sőt, elsősorban ettől függ.

Arról van szó tehát, hogy fel kell végre ismernünk: nem a társadalom művelődése függ a művészek teljesítményétől, hanem fordítva, azok alkotása függ a társadalom teljesítményeitől, s művelődésétől. Gorkij ezt így fogalmazta meg: "A művészet az individuum adottsága, alkotásra azonban csupán a kollektiva képes". "Zeuszt a nép teremtette, Pheidiász csupán márványba faragta". "A személyiség mintegy önmagába koncentrálja ama akaratoknak ezreit, amelyek a maguk szervévé őt megválasztották". "A tömegnek ugyanis nincs idejük, hogy önállóan szintetizálják megfigyeléseiket és ismereteiket, és kénytelenek tapasztalatuk egész gazdagságát idegen kezekbe letenni". <sup>/1/</sup> S mindenképp ide kíváncsognak még Marx szavai is: "a különálló egyes ember társadalmon kívüli termelése éppoly képtelenség, mint a nyelv kialakulása együtt élő és egymással beszélő egyének nélkül". <sup>/2/</sup>

A tudományos és művészeti alkotás valójában közlésként is felfogható, akár csak a nyelv, és ezért, ha célja nem a társadalomra irányul, hanem csupán önkifejezés, akkor ez éppoly értelmetlen, mintha valaki önmagához beszélne. A tudománynak és a művészetnek azonban nemcsak a rendeltetése társadalmi, hanem a forrása is, mert az alkotó csak kiválasztja az ott található problémát, megkeresi a kifejezéséhez rendelkezésére álló eszközöket, de ezeket a problémákat és eszközöket mindig a társadalom addigi fejlődése termelte ki számára. Ezek nélkül meg sem tudná kezdeni munkáját, ami kétségtelenül új összefüggéseket tárhat fel, új álláspontot fogalmazhat meg, de ez a mozzanat alkotásában csak követi a társadalmi eredmények elsajátítását.

Érdemes figyelni arra, amit Leontyev mond alkotás és elsajátítás viszonyáról. Ezt írja: "Az az előítélet, amely szerint az ember szellemi fejlődése belső forrásoktól függ, olyan erősen gyökeret vert az emberek gondolkodásában, hogy egyenesen fejte-tőre állítva mutatja ennek a fejlődésnek a feltételeit. E mentalitás értelmében nem a tudomány vívmányainak elsajátítása jelenti a tu-dományos képességek kialakulásának feltételeit, hanem a tudomá-nyos képesség a tudomány elsajátításának feltétele, nem a művészet elsajátítása jelenti a művészi tehetség kifejlődésének feltételét, ha-nem a művészi tehetség a művészet elsajátításának feltétele. Emel-lett rendszerint tényekre szoktak hivatkozni, hogy ehhez vagy ahhoz a tevékenységhez az egyik embernek megvan az adottsága, a másik viszont teljesen képtelen rá. Ilyenkor még csak fel sem vetik azt a kérdést, hogy mi ezeknek a képességeknek a forrása, s minthogy elsődleges megjelenési formájukban rendszerint spontán jellegűek, ezt vele született voltuk bizonyítékának tekintik". /3/

Ebben a gondolatmenetben világossá válik, hogy nem a te-hetség az alkotás forrása, hanem az elsajátítás. Akkor nincs is szerepe a tehetségnek az alkotói teljesítményben? De van, nagyon lényeges szerepe, de a tehetség a születéskor csupán adottság for-májában van még jelen, és abból sok gyakorlással, tanulással, az-az elsajátítással fejlődhet ki, s válhat nélkülözhetetlen elemévé az alkotó munkának.

Ha az elsajátítás nem előzné meg az alkotást, akkor pontos-an odajutnánk megítélésében, mint az alkotás individuális értel-mezésénél. El kellene jutnunk "a semmiből teremtés" álláspontjá-

hoz, mondván, hogy aki úgy tud alkotni, hogy előtte semmit sem sajátított el, az kétségkívül csodával határos módon, isteni erővel hozza létre alkotását. Az idealista felfogás valóban ezt hiszi, amikor feltételezi, hogy a születéssel együtt jelenik meg az emberben a tehetség, és oda vagy az isteni akaratnak megfelelően került, vagy pedig a csoda megmagyarázhatatlanságával.

Ebbe a problémakörbe tartozik még annak a tisztázása, hogy ha az alkotás társadalmi és alapja az elsajátítás, vagyis a művelődés, pontosabban a társadalom művelődése, a közművelődés, akkor korlátozható-e az alkotói teljesítmény a társadalom egyes, kiváltságos (tehetséges) egyedeire? Látszólag igen, mert verset írni, szobrot mintázni, tudományos felfedezéseket tenni aránylag kevesen képesek. De ez az alkotás leszűkített értelmezése lenne. Mert alkotni lehet az élet más területén is, másrészt meg a művészetben sem csak az új mű létrehozása jelent alkotói problémát. Mély igazság rejlik Kosztolányi megállapításában: "a könyvet mindig ketten alkotják: az író, aki írta, s az olvasó, aki olvassa". /4/ Az alkotás tehát az elsajátítással termelődik ismételten újjá, enélkül a reprodukció nélkül a produkció élettelen maradna. Mert az elsajátítás nem egyszerű tudomásulvétel, még csak nem is pusztá megértése, felfogása az eredetinek, hanem újjáalkotás, a külső hatás ötvözése a belső tudattartalommal, ez utóbbi aktivizálása közben.

Medinszkij fél évszázada már helyesen különböztette meg az alkotás mechanikus és alkotói elsajátítását. /5/ Az elsón az ember "csak befogadja mások alkotásának eredményeit, csak ismeretet gyűjt s módszereket sajátít el", mert még nem fejlődtek ki alko-

tó erői. A második fokozaton már résztvesz mások alkotásában, és itt már az alkotás értéke is eljut az értelemig. Csak itt jelenik meg a valóságos műértés és műélvezet és az alkotáshoz való kritikai viszony. És ez az egyéni viszonyulás oly fontos tényezője a befogadásnak, hogy megléte vagy hiánya döntőbb a művelődésben, mint az, hogy valaki mily gyakran találkozik a kultúrával. Mert ez már a művelődés minőségét jelzi, az elsajátításban elért színvonalat.

Mindezt figyelembe véve igazoltnak látszik Kovács Máté megállapítása, hogy az alkotás és elsajátítás képessége "állandó kölcsönhatásban áll egymással... Az alkotó egyben művelődő is, a művelődő pedig alkotó is". /6/

Amikor az írók, művészek munkáját értékeljük, néha fel szoktuk sorolni a társadalmi háttér fontosabb tényezőit, amelyek befolyásolták tevékenységüket. De csak gazdasági és politikai tekintetben, s nem kulturális vonatkozásban, mintha a kor műveltség-szintje és kulturális igénye semmiféle szerepet sem játszana a művek kialakulásában. Pedig az egyén kulturateremtő tevékenysége elsősorban épp a társadalom kultúraelsajátításából lenne megérthető, mintegy arra adott válaszként, azzal szoros összefüggésben. S ha ezt a viszonyt a jelenre vonatkoztatjuk, és művelődéspolitikai következtetéseket próbálunk belőle levonni, fel kell tennünk a kérdést: mi a művelődéspolitika fő feladata? az írók, művészek támogatása, bírálata, munkájuk messzemenő terjesztése vagy inkább a társadalom művelődésének a fejlesztése? Azaz a kultúra társadalmi folyamatának melyik pólusa a fejlesztés sarkalatos pontja?



Választanunk mindenképpen kell és nem mondhatjuk, hogy ez is, az is fontos. A meghatározó elem helyes felismerésével, kiemelésével, fokozottabb támogatásával lehet az egész kulturális életet előbbre vinni, viszont, ha rosszul választjuk ki, melyik a meghatározó, hogyan alakul a kulturális élet tényezőinek alárendeltségi viszonya, akkor önmagunk építünk gátakat a fejlesztés elé.

A mi művelődéspolitikánk jelenleg még úgy gondolkodik, hogy a szocialista irodalom és művészet, a korszerű tudomány viszi előre a társadalom kulturáját. Antonio Gramsci, az olasz kommunista párt elméleti vezetője a két világháború közti időben viszont ezt írta erről a problémáról: "Új művészetért harcolni annyit jelentene, mint harcolni új egyedi művészek megteremtéséért, ez pedig képtelenség, hiszen nem lehet mesterségesen művészeket teremteni. Új kulturáért, azaz olyan új morális életért vívott harcról kell beszélni, amely a legszorosabb benső kapcsolatban áll egy új életlátással, míg végülis a valóságérzés és valóságsszemlélet új módjává, következésképpen a lehetséges művészekkel és a lehetséges műalkotásokkal, bensőségesen egybeforrott világgá nem válik". /7/

S másutt ezt mondta: "Milyen legyen egy megújodást hozó politikai csoport magatartása a multtal, mégpedig elsősorban a legközelebbi multtal kapcsolatban? Ennek a magatartásnak alapvetően politikusnak kell lennie, amit a gyakorlati szükségszerűség határoz meg. A kérdés azonban éppen egy ilyen magatartás határainak a meghatározása. A realista politikának nemcsak az azonnali sikerre kell tekintettel lennie... hanem a jövőbeni tevékenység feltételeit is meg kell teremtenie. Ezek között a feltételek között szerepel a

népművelés megszervezése. Ez a lényeges pont. A multtal szembeni magatartás annál kevésbé részrehajló - azaz történelmileg annál inkább objektív - minél magasabb a kulturális színvonal, minél fejlettebb a kritikai szellem, a megkülönböztető képesség. Akkor szokták egészében elvetni a multat, amikor nem sikerül magukat megkülönböztetni tőle, vagy a megkülönböztetés kritériumai nem a lényegre vonatkoznak, s holmi szónokias lelkesedésben merülnek ki." /8/

Gramsci szavai pontosan egybevágnak a lenini felfogással: a társadalom művelődése az új társadalom építésének nélkülözhetetlen tartozéka és egyúttal előfeltétele is. Nálunk a népművelés elmarad a gazdasági és a politikai élettől, s háttérbe szorul magán a kulturális életen belül is. Elsősorban az írók, művészek, tudósok munkájához képest, de a közoktatáshoz viszonyítva is. Hogy joggal-e vagy jogtalanul, azt a két terület összefüggésével, távlati fejlődésének megítélésével lehet eldönteni.

### A permanens képzés elmélete

Nálunk mindeddig az a nézet uralkodott, hogy a műveltséget az iskola adja. A művelődés itt be is fejeződik, ezen túl legfeljebb csak önképzésről lehet szó, de ez már magánügy, tehát irányítatlan és tartalmában, követelményeiben meg nem határozható. Annyira, hogy az önképzés teljes hiánya is normális állapotnak vehető, mert a felnőtteknek - ugymond - nincs szüksége a tanulásra. Ha a kultúrában csak szórakozási alkalmat keres, az is teljesen rendjénvaló, hiszen a már elért és lezáródott műveltség szintjén mindenkinek jog van igényei meghatározására és kielégítésére. A felnőttek különben is a munkában kell helyt állnia. Fáradtságát valahogy le kell

vezetnie, és ezért természetes, hogy szabad idejében nem vállal újabb megerőltető kötelezettséget, hanem pihen.

A műveltség pótlásáról és ennek irányításáról csak a teljes igénytelenség és a nagyfoku tudatlanság esetében beszélhetünk: a művelődésben elmaradtakat a felnőttoktatásnak és a népművelésnek kell tanítania. De ezek a területek a kulturális életnek a perifériáján kaphatnak helyet, mint a rendeskorúak iskolájának és az igényesebbek "szabad" művelődésének másodsorban számításba jöhető pótlékai. Vagyis a kulturális élet "nem normális" utjaként.

E tagozódásnak az utóbbi években megrendült a hitele. Kiderült, hogy az egymást követő iskolareformok ellenére sem vagyunk képesek (s a világon más népek sem) olyan közoktatást kialakítani, mely egész életre szóló tudással vértézné fel a tanulókat. Ez ugyan korábban sem nagyon sikerült, de akkor a felnőttek élete nem tartott igényt az iskolában szerzett tudás megőrzésére és állandó alkalmazására, és így az sem válhatott világossá, hogy az iskola adta tudás használatlansága következtében látszattudássá válik. Korábban a lassan változó világban, a változatlanul tetsző körülmények között ennek káros következménye nem lehetett. Tapasztalat és rutin birtokában bárki helytállhatott, s az iskolából sem annyira az ismeretekre, mint inkább az iskola elvégzését tanúsító papirokra volt szüksége ahhoz, hogy a társadalmi ranglétrán helyét elfoglalhassa. Az iskolának az az óhaja, hogy az életre készítsen fel, illúzió maradt.

Annak ellenére, hogy a tényleges tudás ma már mind több munkakörben és mind gyakrabban szükséges, az "életre nevelés" jel-szavát mégsem lehet megvalósítanunk. Nem azért, mintha az iskola

nem tudna gyakorlatibbá válni, hanem azért, mert senki sem tudja megmondani, milyen lesz az az élet, amelyre a fiataloknak fel kell készülniök. <sup>/9/</sup> Az életkörülmények oly gyorsan változnak, s a problémák annyira újszerűek lesznek, hogy nem lehet megjósolni, mit is kellene ahhoz tanítanunk, hogy az átadott ismeretek a felnőtt korban is érvényesek legyenek. Alighanem igaza van annak a felismerésnek, mely azt mondja: az iskolának ma már nem annyira az életre, mint a továbbképzésre kell felkészítenie tanulóit. <sup>/10/</sup> A technikai fejlődés következtében, a tudományok gyorsütemű változása miatt egyre több felnőtt kényszerül arra, hogy visszatérjen az iskolába, és elsajátítsa azt, amit korábban a legjobb iskola és a legmagasabb fokú képzés sem nyújthatott, mert ismeretként még nem is létezett. S ez a tanulás már nem általában a szellemi erők fejlesztése és az alapműveltség elsajátítása miatt szükséges, hanem olyan konkrét tudás elsajátítása miatt, amely nélkül a munka maga jól el nem végezhető. Tehát kikerülhetetlen szükségszerűség. De éppen azért, mert a gyakorlat által megkövetelt új tudás csakhamar avulttá válhat, a szellemi erők, képességek fejlesztésére is törekedni kell, mert csak ennek birtokában lehet a továbbtanulás folyamatos.

A tudás alkalmazhatósága és a szellemi erőknek a még nem ismert problémák megoldására való fejlesztése alighanem fő követelménye lesz a közeli jövőben az oktatásnak. Mégpedig úgy, hogy az ismeretek emlékezetbe vésése és számonkérése helyett inkább azzal törődik majd, hogy tanulói elsajátítsák a problémák értelmes és önálló megközelítését, az ismereteknek a változásban és szélesebb kapcsolatokban mutatkozó összefüggéseit, és azok szemléleti egység-

be való ötvözését. Ma még elég messze vagyunk ettől. Az átlagtanuló sok mindenről tud, csak arra képtelen, hogy magyarázza, értelmezze és értékelje azt, amiről beszél. Pedig az az oktatás, mely csak tényeket és elveket tanít, anélkül, hogy problémákat láttatna, nemcsak érdektelen és unalmas, de hamis is, hiszen az élet tele van problémákkal, mert maga az élet állandó változása szüli azokat. Ezért kereső, kutató, a problémáktól vissza nem riadó, azok megoldására vállalkozó embereket kell nevelnie, és nem olyanokat, akik azt hiszik, hogy a dolgok már mind tisztázottak, azok magyarázata tankönyvekben és hivatalos deklarációkban megtalálható, és nekünk nincs más dolgunk, mint hogy ezeket megismerjük. Az oktatás jelenlegi rendje azonban ellene mond ennek, mert a kérdések elé helyezi a válaszokat. Ezzel kapcsolatban érdemes utalni Karácsony Sándornak, a II. világháborút követő évek egyik népművelési vezetőjének az anekdótájára, amelyet egyetemi előadásain mondott el hallgatóinak. A történet arról szól, hogy ha valaki utazni szeretne, és nem tudja, mikor indul a vonata, akkor kérdezősködik felőle. Ebben a helyzetben aki nem tud, az kérdez, és aki tud (pl. egy vasutas), az válaszol. A kérdés-felelet váltás a normális helyzetnek megfelelően történik. Az iskolában azonban minden fordítva történik: az kérdez, aki tud (a pedagógus), és az válaszol, aki nem tud (a diák). Nem tudhat, mert a tankönyv szövegének verbális visszaadása még nem tudás. Tudásról csak akkor beszélhetünk, ha valaki érti is azt, amit mond.

Hasonló problémára hívja fel figyelmünket Paul Lengrand, az UNESCO párizsi központjának felnőttnevelési szakértője. Azt

írja a permanens képzéssel foglalkozó tanulmányában, hogy "az iskola nem a tanulók kérdéseire, hanem válaszaikra kíváncsi", így viszont nem segítheti a felnőtté, vagyis az önállóvá válást. Ehelyett konformizmusra szoktat, az önálló gondolkodás hiányát oltja belénk. /11/

Nem mindegy, hogy milyen lesz a jövő nemzedéke. Olyan, mely csak tudomásul veszi a dolgok állását, gondolván, hogy nem az ő feladata azok alakítása, vagy olyan, mely felelősnek érzi magát az életkörülmények és emberi viszonylatok átalakításáért. Olyan generáció nő-e fel az iskolákban, mely megszokja, hogy jobb ha nincsenek problémái, ha nem tesz fel kényes kérdéseket, vagy olyan, mely nem fél szembenézni a legnehezebb problémákkal sem. Alkotó magatartás ugyanis csakis problémaérzékenység és problémamegoldó képesség révén lehetséges, az az oktatás, mely ezt nem fejleszti ki, korlátozza az alkotó erőket.

Az iskolának persze nemcsak a személyiség nyitottságára kell törekednie, hanem rendszerének nyitottságára is. Ma minden iskolatípus befejezettségre törekszik, ezért anyaga önmagában kerek egész, mintha semmiféle kiegészítésre, folytatásra nem lenne szükség. A középiskola sok vonatkozásban ugyanazt tanítja, mint az általános iskola, csak sokkal bővebben. Az egyetem, főiskola bizonyos szakokon, bizonyos témákat ismét csak felújít, természetesen részletesebben. De nem is a tematikai egyezések az igazán zavaróak, hanem a tantervkészítőknek az az aggodalma, hogy ha valamit kihagynak a tantárgyi programokból, akkor az sohasem jut már a tanulók tudomására. /12/ Az a meggyőződés olvasható ki ebből, hogy az iskola az egyetlen intézmény, mely tudást és műveltséget ad. Ezért

nem kell törődnie azzal, amit a többi kulturális intézmény nyújt. De a permanens képzés csak akkor valósulhat meg, ha alkotóelemei szerves egységbe rendeződnek, ha az iskolán tuli közművelődés nemcsak folytatja, amit az iskola elkezd, hanem vele kölcsönhatásban megnyilvánuló kapcsolatba is jut.

Gyakorlatilag ez azt jelenti, hogy az iskolának fel kell készítenie tanulóit az önképzésre, meg kell ismertetni annak a lehetőségeit, el kell sajátíttatni a módszereit, s ki kell alakítani bennük a rendszeres önművelés igényét is. Az önképzés szinterei azonban az iskolán kívüli közművelődésben találhatók: a könyvtárban, a muzeumban, a művelődési házban, a színházban, a rádióban, a televízióban stb. Ezek használatára meg kell tanítani mindenkit, nem igaz, hogy felkészültség nélkül is hatnak, nem igaz, hogy felkészültség nélkül is érthetőek szolgáltatásaik.

Figyelmet érdemelnek ezzel kapcsolatban Medinszkij megállapításai: "Az iskola egymagában nem nyújt soha megfelelő eredményt. Ehhez a művelődés teljes és tökéletes rendszerére van szükség, amely három, egymástól elszakíthatatlan sejtből, az iskolás kor előtti nevelésből, az iskolai és az iskolán kívüli képzésből áll, amelyen belül minden lépcsőfok mintegy előkészítője a következőnek". Közülük az iskolán kívüli képzés elégíti ki közvetlenül a művelődési igényeket, az iskola csak megtanítja, hogyan kell ezeket az igényeket kielégíteni. Ennek következtében az iskola, ha hiányzik mellőle az iskolán kívüli képzés, "majdnem teljesen elveszíti a jelentőségét, az iskolaszervezésre fordított összegek, a tanulók által ráfordított idő és munka terméketlennek bizonyulnak". /13/

Az egység szükségességét ismerte fel már a fiatal szovjet állam I. Összoroszországi Népművelési Kongresszusa is, mely határozatot hozott az iskolai és az iskolán kívüli képzés egyenrangúságáról. <sup>/14/</sup> A határozat szövege szerint " az egész lakosság magas kulturális színvonala elengedhetetlenül szükséges a gazdasági, társadalmi és állami élet helyes és sikeres fejlesztése érdekében. Az iskola még legtökéletesebb állapotában sem képes éppen az általa kifejlesztett igényeket kielégíteni... minthogy a lakosság viszonylag kis részét szolgálja ki - s éppen a társadalmi életben részt nem vevő csoportot. Az iskolában szerzett ismeretek további megerősítés, kiegészítés nélkül elfelejtődnek, aminek következtében az iskolákra fordított kiadás a képzés továbbfejlesztése nélkül kevésbé hathatós. Éppen ezért az iskolán kívüli képzés el kell, hogy foglalja az őt megillető önálló helyet a lakosság kulturális színvonalának felemelését célzó intézkedések sorában, s mind a társadalom, mind az állam el kell hogy ismerje legalább oly értékesnek és szükségesnek, mint az iskolai képzést".

Meglepő, hogy ez az elismerés nálunk máig sem következett be. Az V. Nevelésügyi Kongresszus hivatkozott ugyan a permanens képzés fontosságára, de az adódó következtetések levonására már nem vállalkozott, s így nem ismerhette fel, hogy a felnőttoktatásnak és az iskolán kívüli művelődésnek centrális szerepe van az új nemzedék korszerű oktatásában és nevelésében. Nemcsak azért, mert a tanítás az iskolán kívüli művelődés eszközeitől és intézményeitől elszakítva kevésbé hatékony és tartós eredményű, hanem azért is, mert a fiatalok eredményes tanításának kulcsa a pedagógu-



sok folyamatos továbbképzése és önművelése, valamint a szülők és általában minden felnőtt rendszeres művelődése. Nem tudja az állandó önképzés igényét másokban kialakítani az, aki ezt magára nézve nem tartja kötelezőnek. És nagy mértékben rontja az iskola hatását az a környezet, amelyben a gyermek azt tapasztalja, hogy a felnőttek életéhez nem tartozik semmiféle számottevő művelődés, a kulturát csak könnyed szórakozásra használják, ahol szülei, rokonai, ismerősei nem olvasnak, a rádióban, televízióban komolyabb dolgokat sohasem hallgatnak meg, színházba, múzeumban nem járnak, magukat nem képzik, a tanulást legfeljebb csak a gyermek számára tartják fontosnak, magukra vonatkoztatva viszont unalmas és felesleges időtöltésnek tekintik.

Peter F. Drucker az UNESCO 1960-as montreali felnőttoktatási világkonferenciáján azt mondta, hogy "a felnőttoktatás éppen olyan természetes a művelt társadalomban, mint a gyermekek oktatása az írástudó társadalomban".<sup>/15/</sup> Nyilvánvaló, hogy a művelt társadalom felé vezető úton nem elég az iskolákat fejleszteni, a tankötelezettség korhatárát felemelni. A felnőttoktatás és az iskolán kívüli művelődés eredményessége nélkül minden ilyen intézkedés csak félmegoldás. S mert a felnőttet nemcsak munkája és életmódja készítheti a művelődésre, hanem az a nevelés is, amelyet a társadalomtól és benne közvetlenebb környezetétől kap, ezért meg kellene vizsgálni, hogy mennyiben van igazuk azoknak a követeléseknek, amelyek a művelődés rendszerének újjászervezését sürgetik.

## A korszerű közművelődés körvonalai

Mielőtt azonban bármilyen szerkezeti változás szükségességéről vagy lehetőségéről beszélünk, egy kérdést még feltétlenül tisztáznunk kell. S ez nem más, mint hogy képes-e az ember felnőttkorában is tanulni? A közvélemény többnyire azt tartja, hogy nem. Tapasztalatok alapján született meg az a szentencia: "öreg vagyok, nem fog már a fejem". A látszat azonban csal, a felnőtt nem kora miatt képtelen tanulni, hanem azért, mert nincs rendszeres gyakorlata hozzá.

Richard Olechowski-nak a permanens képzésről írott tanulmánya ismerteti azokat a tudományos felismeréseket, amelyek ezt igazolják. <sup>/16/</sup> Ezek szerint azok a "funkciók, amelyeket gyakran használnak, az elérhető legmagasabb fejlődési fokig fejlődnek, funkciók, amelyeket ritkán vagy sohasem használnak, elcsenevészednek és fejletlenek maradnak". <sup>/17/</sup> Ezen az alapon különböztetik meg az általános teljesítőképesség foka szerint az ugynevezett "funkcionális kort" az évek számával mért életkortól, hozzátéve, hogy a tanulás szempontjából a funkcionális kor sokkal fontosabb, mint az, hogy ki hány éves. S bár a funkcionális kor kétségtelenül függ öröklött tényezőktől, s egy sor olyan pszichikai változótól, amelyet alig lehet befolyásolni, a legdöntőbb alakulásában mégis a szellemi aktivitás mértéke, amelyet az ember addigi életében folytatott. <sup>/18/</sup>

Mindennek talán kissé meghökkentő megerősítése a gerontológiának, az öregedéssel foglalkozó tudománynak az a nem régi fel-

ismerése, hogy a szívben, májban, idegsejtekben az öregedés folyamatával együtt felhalmozódó elszíneződések, vagyis a pigmentek elsősorban a nyugalmi állapotban levő sejtmagokban találhatók, és jóval kevésbé az állandóan aktívokban. Ebből következik, hogy az öregedés tüneteként jelentkező zsír-lerakódás sem oka, hanem eredménye a sejtek elégtelenségének. /19/

Korábbi vizsgálatok is bizonyították, /20/ hogy a felnőttek tanulási képességei csak olyan másodrendűen fontos vonatkozásokban csökkennek, mint az emlékezet, a reagálás gyorsasága, helyettük azonban olyan elsődlegesen fontos képesség bontakozik ki, mint a szellemi érettség, amelynek birtokában az ember képes felismerni a dolgok lényegét, összefüggéseit, az analóg eseteket, s képessé válik a tapasztalatok és az ismeretek ötvöztetésére, s a tudás társadalmi értékének megállapítására.

A felnőttek tanulása, művelődése tehát aktív életük egészére kiterjedhet, ha szellemi tevékenységük megőrizte folyamatosságát. Ennek ellenére sem mondhatjuk, hogy nincs szüksége mások segítségére, hiszen az ember nem lehet mindenben szakértő, és a laikusnak a szakemberrel szemben hangoztatott önállósága tarthatatlan lenne. Az önművelés sohasem zárhatja ki az irányítottságot, az önművelésnek és a népművelésnek egymással kölcsönhatásban kell lennie. E két mozzanat szorosan összetartozik: egy folyamat két pólusa. Bármelyiket szakítjuk is el a másiktól, eredményességüket veszélyeztetjük. Másrészt megőriznénk egy olyan hamis meggyőződést, mely szerint az "uralkodó elit" művelődésében is szabad és irányítatlan kell hogy legyen, viszont a népet még itt is fe-

lülről kell irányítani, és aktivitását feleslegesnek kell tekinteni.

Önművelés és népművelés kapcsolatából következik tehát, hogy az önművelés szervezett segítségével kell törekedni. Ma ez a segítség még a legszűkebben értelmezett népművelés számára sem természetes, ott is a kultura közvetítését tekintik célnak, csak anynyiban értelmezik másként, mint a művelődésügy más területén, hogy "a fehér foltok felszámolására" gondolnak. Így kulturális életünk az iskolán kívül lényegében csak arra rendezkedik be, hogy a kulturát terjessze, de hogy a kultura hatása milyen lesz, azzal már nem sokat törődik. A különböző intézmények a műsorpolitikai követelményeket úgy értelmezik, hogy az ideológiai szempontból értékes műveket kellő arányba állítják a gazdasági hasznot hozó művekkel. Nem veszik figyelembe azonban azt az egyszerű tényt, hogy az ideológiai szempontból hasznos műveket is lehet reakciós szemlélettel nézni, s az ugynevezett "problematicus" művekről is lehet ideológiailag pozitív véleményt alkotni, vagyis marxista világnézet alapján kritikusan fogadni. Ha az elsajátítás folyamatát figyelmen kívül hagyjuk, a művelődés eredményeiről hamis illúzióink lesznek. Márpedig, ha a művelődés társadalmi szükséglet, akkor iránya és eredménye sem lehet közömbös a társadalom számára. Meg kell ismernünk tehát az elsajátítás buktatóit, hogy minél hathatósabb segítséget nyújthassunk a kultura alkotó jellegű elsajátítására. És ez a segítség nem szűkülhet le a közművelődés egyetlen intézménytípusára, a művelődési házakra, hanem ki kell terjednie a kulturális élet egészére. Enélkül kulturális életünk demokratikussá nem fejlődhet.

Kovács Máté az 1960-as évek első felében felvázolta ennek a változásnak a folyamatát. /21/ Rámutatott arra, hogy a kulturaközvetítés különböző módjai a történelmi fejlődés során viszonylag önálló rendszerekbe szerveződtek. Közöttük éppen azok váltak tömeghatásúvá, amelyek valamilyen technikai közlésmódon alapultak. A természetes közlésmódok sem szűntek meg, sőt az egyes kulturaközvetítő rendszerek önállósága mindmáig lehetetlenné tette összefonódásukat, gyakorlati együttműködésüket. Megindult azonban már egy integráló folyamat is, ennek eredményeként a népművelés nem egy társadalmi osztály vagy réteg művelődésének formája, vagy a közművelődés egyik periférikus rendszere lesz, hanem az iskolán kívüli és tuli nevelési, művelési és művelődési folyamatok összessége, mely nevelési szempontból egybefogja, koordinálja a különböző közművelődési rendszereket.

Bár e változás konkrét jelei már kimutathatók, azt is elmondhatjuk, hogy ma még rendkívül erős az ellenállás ezzel a nevelő és az önképzést közvetlenül segítő felfogással szemben. A színházak a művészet ápolását tekintik kizárólagos feladatuknak, a múzeumok a tudományos kutatást. De hogy mire való a művészet és a tudomány, az fel sem merül a gyakorlati tennivalók meghatározása közben. Homályos elképzelés él csak bennük arról, hogy a művészet és a tudomány a társadalmat kell hogy szolgálja, és ennek megvalósulását úgy képzeli el, hogy a születő műveket hozzáférhetővé kell tenni a nagyközönség számára is. Ha a színház jó bemutatót tart, a múzeum szép kiállítást nyit meg, ők megtették a maguk feladatát, az már nem rájuk tartozik, hogy ki mit ért belőle, műveltebb lesz-e

által. Ők megadták hozzá a lehetőséget.

Természetesen az elzárkózás nem általános, helyenként és személyenként változó. De a pusztán közvetítő jellegű felfogás mégis uralkodó kulturális életünkben. S ez olymértékben ránehezedik pl. a mozhálózatra, hogy az intézményekben egyetlen művelődéspolitikai, vagy népművelési feladatokat megoldó ember sem található. A műsorpolitikát és a filmek propagandáját a központ határozza meg - ahol persze nem ismerhetik a közönséget - a helyben dolgozókra csupán a vetítés feltételeinek biztosítása tartozik.

Mi a helyzet a művelődési házakban? Feltételezhetnénk, hogy ott jobb, hiszen annyit beszélünk tudatformáló és nevelő feladatairól. Csak egyetlen tevékenységformáját nézzük most példaként: az ismeretterjesztést. Magában a szóban is benne van a régi felfogás, az ismeretek terjesztése a cél és nem az ismeretelsajátítás segítése. Ennek megfelelően a szervezők gondja is csak arra irányul, hogy megszervezzék a tudományok és a közönség találkozását. Kiválasszanak népszerűsítendő témákat, szerezzenek hozzájuk előadókat, gondoskodjanak teremről, hirverésről és azután várják, hogy lesz-e elegendő hallgatóság. És a sikert is azzal mérik, milyen színvonalon beszél az előadó és hányan ülnek az eléje sorakoztatott székeken.

Ujabbán megpróbálják a szervezők által fontosnak vélt témákat az igényekre épülő témákkal felcserélni. A helyzet azonban így sem változik, legfeljebb szerencsés esetben a hallgatóság száma lesz nagyobb. De az előadó aktivitása továbbra is pótolja a részt-

vevők aktivitását, a feltételek megteremtése továbbra is fontosabb lesz mint a valóságos hatás, ami több a sokasodó hallgatóságnál, a résztvevők élénk tetszésénél, akár a hozzászólásoknál is, mert a tudásszint és szemlélet alakulásában keresendő. S mert egy előadás önmagában nem sokat változtat az emberben, ha a hatást keressük, azt csak a folyamatokban fedezhetjük fel.

Hol találhatunk az iskolán kívüli művelődésben folyamatot? Az önkéntes részvétel miatt - látszólag - seholsem. De annak nem is a részvétel állandóságában - tehát egy-egy ember közönségvoltában - kell meglennie, hanem a művelődés, vagyis az önképzés folyamatosságában. Ha nem rendezvényközpontu szemlélettel próbálunk válaszolni az ilyen kérdésekre, hanem a művelődő ember felől közelítve a problémához, rögtön más lesz a helyzet, a folyamatok kiépítése már nem látszik lehetetlennek.

Hogy jöhet létre az iskolán kívüli művelődésben önképző folyamat? Első feltétele, hogy az ember megfelelően motivált legyen: érdeke vagy érdekeltsége hajtsa a megismerésre. Ha a népművelés a megoldásra váró problémákban nyújt segítséget, aktív ismeretszerző igénnyel találkozhat, vagy legalább is az aktivizálhatóság esélyével.

A rendszerint szűkebb érdekeltség vagy érdeklődés akkor tartósítható, ha a megismerendő problémát sokoldaluan, azaz komplex módon közelítjük meg. Bemutatjuk különféle vonatkozásait, történelmi, gazdasági, erkölcsi, pszichikai stb. oldalait. Így újabb ismeretkörök felé tágítható az érdeklődés, a művelődés folyamata tehát létrejöhet.

A lényeg persze nem is annyira az ismeretek szaporítása, hanem annak megtanítása, illetve elsajátítása, hogy miként lehet egy-egy ismeretet "térben és időben", azaz horizontális és vertikális, vagy másképp társadalmi-történelmi összefüggésben elhelyezni. Azt is el kell még sajátítani és sajátíttatni azután, hogy miként lehet a mindennapi tapasztalatokat tudományos absztrakciókkal jobban értelmezni és a tudományos elméleteket a konkrét tapasztalatokkal összekötni. Talán nem szükségtelen azt sem megemlíteni, hogy itt az absztraháló képességet és az absztrakciókban való gondolkodás szokását is ki kell fejleszteni.

Azt mondtuk, hogy a folyamatoknak a művelődő egyén aktivitásában kell megülnie. De mi mozgatja majd ezt az aktivitást? Külső erő - a népművelő? Vagy belső? Az ember öntudata? Valószínű, hogy egy harmadik tényező leginkább: a művelődő közösség, amelyben minden résztvevő felelős aktivitással működik együtt. Ugyanis itt a külső és a belső aktivitás egy tevékenységben egyesül. Egyik sem nyomja el a másikat, mert dialektikus kölcsönhatás van közöttük. Az aktivitás és a kollektivitás tehát a művelődés folyamatának ugyancsak lényeges eleme.

És azt is mondtuk gondolatmenetünk elején: elsajátítás és alkotás, egyéni és társadalmi kulturálódás és kulturateremtés ugyancsak szoros egységet kíván. A művelődő közösségnek ezért a kultúra népszerűsítésére is kell vállalkoznia, kollektív önképzésén túl népművelési feladatokat is meg kell oldania. Így válik a népművelés, vagy ha tetszik, a közművelődés társadalmi mozgalommá, s nem úgy, ha a népművelők függetlenítése helyett tiszteletdíjasokat és



társadalmi munkatársakat bízunk meg a szervezéssel, vagy ha a tömegszervezeteket közönségtoborzó feladatokra próbáljuk rávenni. Mert a közművelődés mozgalmi jellege és annak folytonos erősítése nem teszi feleslegessé a szakképzett népművelőket. Sőt, még nagyobb szükség lesz rájuk, és munkájuk értéke is emelkedik. Már nem a társadalmi erők és közösségek helyett kell szervezni és közreműködésre rábeszélni másokat, hanem a működő művelődő közösségek munkáját kell elemezniök, eredményekhez segíteniök, tevékenységüket koordinálniök, vagyis a művelődés, képzés folyamatát programozniök és közvetetten irányítaniök. Mégpedig úgy, hogy már nem maradnak magukra mint népművelők, mert társadalmi erők veszik át ezt a feladatot. Ugyanannak kell tehát bekövetkeznie, mint előadó és hallgatósága viszonylatában: ahogy a meghívott szakembereknek a korszerű közművelődésben csak segítenie kell a maga szakértelmével a művelődő közösség aktivitását és nem helyettesítenie a maga tevékenységével, úgy a népművelésre függetlenített szakembernek is partnerként kell támogatnia a társadalom "népművelő", helyesebben "kollektív önművelő" tevékenységét.

Hogyan lehetne összefoglalni röviden ennek az új szemléletnek és remélhetően mihamarabb új gyakorlatként is ismertethető felfogásnak a lényeges összetevőit? Talán a következőképp:

A régi népművelés (mindmáig) a tudóst, művészt, szakembert tette meg főszereplőnek, arra gondolván, hogy ők a kultúra birtokosai, tehát nekik kell átadni azt azoknak, akiknek még nincs kultúrájuk. Így a társadalom akaratlanul is megoszlott műveltekre és műveletlenekre, tanítókra és tanítandókra. A jövőben ez a határ el

fog tűnni, s helyette a művelő-nevelő társadalom lesz a főszereplő, és benne a kölcsönös egymásra hatás, a kölcsönös egymást segítés lesz az irányadó.

A művelődés tartalmát nem a kultúrából fogjuk kiválasztani, hanem az emberek megoldásra váró problémáiból, tehát nem egy élettől elvont műveltséget próbálunk terjesztetni, hanem az élet problémáit akarjuk majd megoldani a kultúra, pontosabban a kulturált tevékenység segítségével.

A művelődés módszerei nem közönségcsalogató eszközök lesznek, hanem a kultúra elsajátításának legcélszerűbb módjai. Kiválasztásuk és alkalmazásuk ezért nem lehet önkényes, hanem mindig a megvalósítandó feladat, az érdekelt személyek, az aktuális tartalom és a külső feltételek által meghatározott.

A művelődés nem elszigetelt ismeretek halmazát akarja majd közvetíteni és átvenni, és nem egymástól független rendezvények, népművelési programok alkalmából áll. Eredményessége érdekében az ismeretek átkötésére, kapcsolására és a művelődési alkalmak folyamataira törekszik, de tudva azt, hogy az igazi folyamatnak az aktivizált önképzőkben kell meglennie. Ez egyúttal azt is jelenti, hogy az iskolán kívüli művelődésben nem egymástól elszigetelődő önképzők próbálnak maguknak korszerű műveltséget szerezni, hanem a művelődésben egymást segítő emberek kisebb közösségei, nagyobb csoportjai.

Megszűnik a kulturaközvetítés "adok-veszek" viszonya és helyét az együttműködés elve foglalja el: egyének és intézmények viszonylatában egyaránt.

Utópia-e mindez? Remélhetőleg nem. Hiszen elemeit a jelen kritikai elemzéséből és fejlődési tendenciáiból olvastuk ki. Persze az, hogy ez valósággá váljék, tőlünk függ, nemcsak a népművelésben már érdekeltektől, hanem a többiektől is, akik ma még a mi ügyünket közömbösen szemlélik, vagy nem is vesznek tudomást róla.

Az előadás azt próbálta kifejtetni, hogy lényeges fordulat ebben a vonatkozásban csak akkor következhet be, ha a kulturális élet szerkezete is igazodik a kor követelményeihez. Meggyőződés, hogy ebben még van bőven tennivalónk. A társadalmi gyakorlat megoldandó problémáihoz és az emberek társadalmi tevékenységéhez közvetlenül kapcsolódó közművelődésnek kell a kulturális élet központjába kerülnie. Az iskolának ezt kell előkészítenie, a tudományos és művészeti alkotásoknak pedig ezen az alapon kell kibontakozniuk. Amíg ez a fordulat be nem következik, a kulturális élet visszahúzójelenségeit sem számolhatjuk fel. S nem tudunk arra sem választ adni, honnan erednek ezek. Így csak panaszkodhatjuk terjedésüket, anélkül azonban, hogy orvosolni tudnánk kóros hatásukat.

Történelmileg kialakult már annak a lehetősége, hogy emberek képesek legyenek sorsuk irányítására. Ennek azonban feltétele, hogy felismerjék, mi akadályozza fejlődésüket tevékenységük struktúrájában. S ha felismerték azt, tenniük is kell valamit a helyzet megváltoztatására. Még akkor is, ha a körülmények ellene mondanak e változtató szándéknak. Mert a körülmények nem megváltoztathatatlanok, nem végzetszerűen határozzák meg helyzetünket. Természetesen a körülményeket megváltoztatni csak kollektív tevékenységgel, társa-

dalmi összefoggással lehet. Az egyén minden próbálkozása meddő marad, az individuális kísérlet mindig tehetetlen lesz velük szemben. Ha tehát panaszkodunk a korszerű munka feltételeinek hiányáról, azt is fontoljuk meg, vajon számításba vettük-e azt, mit lehetne elérni a társadalmi erők együttes erejével?

Nyilvánvaló, hogy ez is népművelési, s egyúttal politikai feladat. Nem elég ismételten kérni a jobb feltételeket, azt is meg kell tudnunk tenni, hogy másokat meggyőzzünk a közművelődés fejlesztésének szükségességéről. De ez csak akkor lesz lehetséges, ha bizonyítani tudjuk, valóban közügyről van szó, társadalmunk fejlődésének aktuális problémájáról, kulcsfontosságú kérdéséről.

### J e g y z e t e k

- <sup>1</sup> M. Gorkij: Valóság és irodalom. (Bp. 1964. 16. és 25. l.)
- <sup>2</sup> K. Marx: Bevezetés a politikai gazdaságtan bírálatához. (Bp. 1951. 55. l.)
- <sup>3</sup> Leontyev: Ember és kultúra. (Valóság. 1966. 7.)
- <sup>4</sup> Kosztolányi D.: Ábécé. (Bp. 1957. 104. l.)
- <sup>5</sup> Je. Ny. Medinszkij: Az iskolán kívüli képzés enciklopédiája. (Moszkva. 1923. Magyarul a "Szöveggyűjtemény a népművelésmélet tanulmányozásához. Egyetemi jegyzet. ELTE. 1968. 19-20. l.)
- <sup>6</sup> Kovács Máté: A népműveléstudomány fontosabb tudományelméleti problémái. (Népművelési Értesítő. 1964. 4. 146. l.)

- 7 A. Gramsci: Marxizmus, kultúra, művészet. (Bp. 1965. 212. 1.)
- 8 Uo. 168. 1.
- 9 W. C. Hallenbeck felszólalása az UNESCO 1960-as montreali felnőttoktatási világkonferenciáján. (In: A.S.M. Hely: New Trends in Adult Education. Paris. 1962. UNESCO kiadás. Magyarul: Szöveggyűjtemény a népművelélmélet tanulmányozásához. 150-151 l.)
- 10 Uo. 146. 1.
- 11 P. Lengrand: A permanens képzésről. (Népművelési Értesítő. 1970. 1.)
- 12 B. Suchodolski: A felnőttnevelés társadalmi alapjai. (In: Szöveggyűjtemény a külföldi népművelési szakirodalomból. Egyetemi jegyzet. 1963. 40. 1.)
- 13 Je. Ny. Medinszkij: Id. mű 23-34. 1.
- 14 Uo. 22. 1.
- 15 P. Drucker felszólalása az UNESCO 1960-as montreali felnőttoktatási világkonferenciáján. (In: A.S.M. Hely: New Trends in Adult Education. Magyarul: Szöveggyűjtemény a népművelélmélet tanulmányozásához. 148. 1.)
- 16 R. Olechowski: A permanens nevelés elvének tapasztalati megalapozása, (Erwachsenenbildung in Österreich. 1970. 4.)
- 17 H. Rohrer megállapítása. (L. Olechowski id. cikkében)

- 18 Mc Farland megállapítása. Uo.
- 19 Uo.
- 20 Elsősorban Thorndike és Wechsler kutatásaira szoktak hivatkozni. (L. erről B. Samolovčev és W. Szewczuk tanulmányát Durkó Mátyás "A felnőttnevelés és népművelés pszichológiai és andragógiai kérdései" c. egyetemi szöveggyűjteményében. Bp. 1972. 52-65, 71-82. 1.)
- 21 Kovács M.: Népművelés és közművelődés. (Népművelés. 1965. 3. 8. 1.)